

Contro-narrare la migrazione al femminile: l'esperienza delle madri del SAI di Procida

di *Francesco Girardi**, *Sara Gemma*[°]

Riassunto

La presente ricerca vuole essere una restituzione dell'esperienza di un modello integrativo-educativo che ha consentito alle donne migranti e vittime di tratta, accolte dal 2018 presso il SAI (Sistema di Accoglienza e Integrazione) di Procida di sovvertire una condizione iniziale di "stigma sistemico" in diverse forme di empowerment, fino alla loro ridefinizione identitaria e accettazione a livello personale e di comunità. Difatti, il modello educativo di Ricerca-Azione presentato, tenendo conto dell'esperienza in situazione, e nell'ottica di un'accoglienza caratterizzata da un approccio olistico, dimostra la necessità della costituzione di equipe multidisciplinari, a forte valenza educativa, e non solo socio-assistenziale, per la sostenibilità e l'efficacia, nel medio e lungo termine, degli interventi messi in campo.

Parole chiave: donne migranti, empowerment, stigmatizzazione, sostenibilità educativa, integrazione culturale.

Counter-narrate Female Migration: The Experience of Mothers in the SAI of Procida

Abstract

The present research aims to deliver an account of the experience of an integrative-educational model that has enabled migrant women and victims of trafficking, hosted since 2018 at the SAI (System of Reception and Integration) in Procida, to convert an initial condition of "systemic stigma" into various forms of empowerment, leading to their redefinition of identity and acceptance at both personal and community levels. Indeed, the Action-

* Al presente Autore vanno attribuiti la scrittura del paragrafo 2 "La contro-narrazione degli stereotipi nell'esperienza del SAI di Procida" e 3 "Conclusioni".

[°] Alla presente Autrice va attribuita la scrittura del paragrafo 1 "Il femminile migrante: prospettive interpretative per l'azione educativa".

Research educational model presented takes into account the in-situ experience together with the perspective of a reception characterized by a holistic approach. This procedure illustrates the need to put together multidisciplinary teams with a strong educational outlook that does not only take social-assistance factors into consideration. This will ensure the sustainability and effectiveness, in the medium and long term, of the interventions deployed.

Keywords: immigrant women, empowerment, stigmatization, educational sustainability, cultural integration.

First submission: 10/04/2024, *accepted:* 23/06/2024

Il femminile migrante: prospettive interpretative per l'azione educativa

La principale suggestione del presente contributo risiede sicuramente nella volontà di “femminilizzare lo sguardo” sui flussi migratori degli ultimi anni a partire dalla restituzione del modello educativo-integrativo, messo in campo nel SAI (Sistema di Accoglienza e Integrazione) di Procida.

Tale esperienza riflette quanto affermato dall'antropologa Camille Schmoll:

una prospettiva che ci allontana da certi discorsi vittimizzati e sovrastanti sulla migrazione femminile, mette in luce la capacità delle donne di attraversare le frontiere, di costruire le proprie traiettorie, ma vuol dire anche rifiutare una visione lineare univoca della migrazione [...]. La nozione di “autonomia”, contrariamente a quella di “emancipazione” rimanda a processi complessi e sfumati. L'autonomia è un'esperienza instabile, relazionale, riflessiva, sempre parziale e soggetta a contraddizioni. Più che una soglia da varcare è un supporto e un orizzonte per il progetto migratorio.¹

Nei riguardi delle nozioni di “autonomia” ed “emancipazione”, già il modello d'intervento del *Capability Approach*, partendo da istanze qualitative e sociali, il più delle volte si è configurato come un parametro scomodo, soprattutto in una società in cui “libertà” non è soltanto disporre di diritti formali, ma auspicare che vi siano le condizioni per esercitarli, e dunque la possibilità di attingere a risorse eguali per tutti (Nussbaum, 2013).

¹ Camille Schmoll, *Le dannate del mare*, Astarte Edizioni, Pisa, 2022, p.218.

La filosofa e attivista Martha C. Nussbaum si è occupata di traslare tale modello, elaborato in ambito socio-economico da Amartya Sen², nel campo della teoria politica femminista³. La prospettiva di esercitare le proprie capacità e avere spazio per sentirsi efficaci nei riguardi della propria *agentività*⁴, al di là del conseguimento o meno degli obiettivi, divengono aspetti politici in stretto rapporto con i diritti e la dignità umana. Tuttavia, se le capacità non riescono a tradursi in funzionamenti e condizioni di crescita personale vengono a crearsi delle “disabilità sociali” il più delle volte connesse a delle politiche emarginanti.

Ad esempio, nel caso delle donne migranti⁵ e vittime di tratta, esperienze come il viaggio e, in alcuni casi, la maternità, se non adeguatamente supportate da relazioni socio-educative, possono divenire particolarmente traumatiche. Per il genitore migrante, infatti, questa situazione di criticità è vissuta come una “scissione” tra il desiderio di mantenere continuità con i modelli educativi di provenienza e la paura di tradirli, avvicinandosi a stili parentali del paese di accoglienza, ritenuti “artificiali” e non autentici (Iavarone, 2015; Mussi, 2023). Per gestire un sistema così strutturato occorre, allora, adottare una *pluridiversità* (Borghi, 2020), un cambio di paradigma aperto all’azione dialogica tra realizzazione personale, dinamiche sociali e politiche: tappe fondative di un cammino verso la costruzione della *decolonialità*⁶.

Nell’ambito degli interventi educativi sperimentali riveste un ruolo centrale la considerazione di una *pedagogia della famiglia*⁷ che non reclama, infatti, solo interventi di natura economica di sostegno alla genitorialità; le famiglie hanno bisogno di un sostegno psicopedagogico, che deve integrare le disponibilità di servizi sul territorio e d’incentivo economico.

² Amartya Sen, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c’è crescita senza democrazia*, Mondadori, Milano, 2001.

³ Martha C. Nussbaum, *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, il Mulino, Bologna, 2013.

⁴ Si veda in proposito Anthony Giddens, *Central problems in social theory: action, structure, and contradiction in social analysis*, University of California Press, San Francisco, 1979.

⁵ Sul tema della necessità di integrare una *pedagogia interculturale* con una *pedagogia di genere* e di aprire maggiormente l’attenzione alle dinamiche della migrazione femminile si segnala l’intervento di Simonetta Ulivieri e il resto del numero monografico di *Pedagogia oggi*, V. 15 N. 1 *Genere, etnia e formazione. Donne e cultura del Mediterraneo*, 2017 curato da Simonetta Ulivieri e Isabella Loidice, <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped/issue/view/144/24>.

⁶ Si vedano in proposito gli studi sulla decolonialità avviati sin dagli anni ’50 e ’60 da Frantz Fanon.

⁷ Si vedano in proposito le riflessioni di Enzo Catarsi, *Pedagogia della famiglia*, Carocci, Roma, 2008 e Clara Silva, *Prendersi cura della genitorialità nell’immigrazione (a partire dalla scuola dei piccoli)*, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 7(1), pp. 39-48, 2012.

Alla luce di quanto delineato, il presente lavoro di ricerca, propone una riflessione sulla restituzione di una prassi educativa per l'*empowerment femminile* e del sistema-famiglia (nel nostro caso di nuclei monoparentali composti da madre-figlio) volto particolarmente al benessere bio-psico-sociale delle madri migranti e dei loro bambini, spesso vittime di prostituzione e tratta. Le donne sono state accolte presso il citato SAI di Procida dal 2018 nel progetto AIDA (Accoglienza Isola di Arturo, finanziato dal Ministero dell'Interno - Dipartimento Libertà Civili e Immigrazioni), promosso dal Comune di Procida e da LESS Cooperativa Sociale⁸. Il progetto prevede 34 posti-accoglienza con 22 beneficiari attivati, costituiti da nuclei monofamiliari di provenienza iraniana, nigeriana e ucraina.

Gli *ancoraggi* del progetto sono stati molteplici: dall'accoglienza sul piano dell'integrazione, al potenziamento della loro autonomia sociale, dalla responsabilità educativa all'accompagnamento alla genitorialità migrante.

In questo scritto, si vogliono presentare brevemente alcuni aspetti fondanti un modello di contro-narrazione dell'esperienza delle donne migranti a Procida che, da una condizione iniziale di stigma, attraverso una mediazione umanistico-trasformativa (Morineau, 2018) fondata su vettori educativi, arriva all'empowerment personale e di comunità, per una nuova ridefinizione identitaria delle donne e delle loro famiglie accolte nel progetto. *Decolonizzare*, infatti, significa pensare che la realtà possa essere caleidoscopica non facendo più quindi delle "narrazioni" una questione di punti di vista, ma una questione di punti di azione⁹. L'azione educativa è un atto che si colloca tra tradizione e cambiamento, trasmissione e trasformazione, realtà e utopia. Un intervento con il sistema-famiglia che si pone da una prospettiva ecologica e che getta le fondamenta di un'epistemologia della complessità anche attraverso l'apprendimento sociale osservativo e modellizzante¹⁰. L'approccio è stato quello della rielaborazione implicita, dell'esperienza traumatica vissuta come reazione generativa e trasformativa alle difficoltà affrontate. L'educazione, infatti, è sempre un fatto sociale (e quindi politico), riprendendo le parole di Tramma:

[...] quella sociale è quasi un'educazione parallela a quella intenzionale, non sempre si dichiara e/o è immediatamente percepibile in quanto tale, deve essere svelata e solo a seguito di svelamento voluto e/o casuale la si riconosce in quanto educazione; un'educazione che si manifesta in forme e modi non sempre percepiti anche da chi di essa professionalmente si occupa; e i cui esiti processuali si

⁸ Less è una cooperativa sociale attiva sul territorio della Campania, da 25 anni nel campo dell'accoglienza di migranti e di RTPI.

⁹ Rachele Borghi, *Decolonialità e privilegio*, Meltemi, Milano, 2020, p. 39.

¹⁰ Albert Bandura, *Social Learning Theory*, Prentice Hall, New Jersey, 1977.

manifestano in piccoli e grandi cambiamenti che interessano soggetti individuali e collettivi.¹¹

Per queste donne, allo sfruttamento e alle violenze subite, si aggiunge anche la percezione di un *sé sottomesso* al *sé collettivo* e artificiale, un'identità sociale passivamente attribuita che ha schiacciato la loro agentività. Vi è, infatti, secondo Goffman, un'identità sentita, “vale a dire la percezione soggettiva della propria condizione, della propria continuità e delle caratteristiche che un individuo arriva ad avere come risultato delle diverse esperienze sociali [...], una questione soggettiva e riflessiva che deve necessariamente essere avvertita dall'individuo la cui identità è in gioco”¹².

La sfida della complessità, come afferma Morin, impone che lo stesso ricercatore assuma una posizione di sguardo sistemica e inter-relazionale delle pratiche e delle metodologie adottate, guardando agli eventi con una postura ecologica, riadattando i modelli desunti alle variabili situazionali poste in essere dal contesto e dal target di riferimento. Nell'interrogarsi, allora, sull'efficacia del modello introdotto, per depotenziare una situazione di conflitto e di abbandono, ne è derivata l'emergenza di una prospettiva euristica “interna” ai fenomeni indagati (Striano, 2006) e di riflessione sulle metodologie adottate. L'ambito della pedagogia sperimentale, della formazione e dell'educazione, richiedono continui cambi di punti di vista per l'azione, di ripensamenti identitari e di sviluppo continuo di professionalità esperte che si trovano costantemente a confrontarsi con situazioni che richiedono l'attivazione di rigorose ed articolate procedure di riflessività¹³. Come già emergeva da un'analisi di oltre vent'anni orsono (M.L. Iavarone, T. Iavarone, 2004), esiste un aspetto della pedagogia volto ad educare al benessere insegnando ad “imparare a stare bene” che diviene vero e proprio “lavoro educativo” consistente nell'aiutare i soggetti a ricorrere alle proprie risorse e a fare leva sulle proprie potenzialità, sviluppando strategie di empowerment utili a determinare il proprio modo di star bene.

¹¹ Sergio Tramma, *L'educazione sociale*, Laterza, Bari, 2019, pp. 7-8.

¹² Si veda in proposito Erving Goffman, *Stigma. L'identità negata*, Ombre Corte, Verona, 2018.

¹³ Si vedano in proposito le considerazioni di Loretta Fabbri, Maura Striano e Claudio Melacarne, *L'insegnante riflessivo. Coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali*, FrancoAngeli, Milano, 2008.

La contro-narrazione degli stereotipi nell'esperienza del SAI di Procida

L'esperienza del SAI di Procida, che si è avuto modo di analizzare secondo una prospettiva diacronica (dal 2019 al 2023), ci consegna un insieme di spunti su cui incentrare l'attenzione della ricerca all'interno di un complesso lavoro di indagine. Si analizzano di seguito le motivazioni che hanno determinato l'impianto del modello di accoglienza delle donne madri migranti sull'isola di Procida nel 2019 e soprattutto il modello di intervento elaborato e praticato dall'equipe multidisciplinare¹⁴ di progetto che ha consentito l'accoglienza, l'inclusione e l'empowerment progressivo delle beneficiarie.

Dallo studio comparato della documentazione di indirizzo sul modello SPRAR, pubblicata a cura del servizio centrale si rileva come nel periodo compreso tra il 2015 ed il 2019, anche in funzione della composizione dei flussi migratori in ingresso, non esisteva di fatto un modello "distinto" per le madri sole con bambini, né veniva rilevato un modello di accoglienza dedicato ai nuclei familiari. Le dimensioni del fenomeno migratorio presentavano una prevalenza assoluta di giovani adulti maschi ed una percentuale compresa tra il 10 ed il 15% di giovani donne, sole, generalmente avviate a percorsi di migrazione forzata, con finalità di prostituzione e vittime di tratta¹⁵. L'opportunità di avviare una sperimentazione di un "modello di accoglienza dedicato" a nuclei familiari, con una attenzione particolare all'accoglienza di nuclei monoparentali con donne-capofamiglia, viene offerta dal mutamento della compagine migratoria a partire dal 2018¹⁶ e dalla disponibilità dell'amministrazione dell'isola di Procida ad avviare un progetto di accoglienza, con la cooperativa sociale LESS che, in quel periodo, si trovava

¹⁴ Dal Manuale Operativo SAI del 2018, p. 9: "In funzione di un'accoglienza caratterizzata da un approccio olistico, ogni singola realtà territoriale dello SPRAR deve prevedere un'equipe multidisciplinare e interdisciplinare, con competenze, ruoli e modalità di organizzazione, tali da poter affrontare la complessità di una presa in carico talmente articolata. Le risposte date ai singoli bisogni diventano elementi concatenanti di un unico percorso di inclusione sociale, nonché di supporto e di riabilitazione nei casi di persone portatrici di specifiche vulnerabilità", <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2018/08/SPRAR-Manuale-Operativo-2018-08.pdf>.

¹⁵ Un'inversione progressiva di tendenza che comincia a registrare la presenza dei nuclei familiari con prevalenza di nuclei monogenitoriali con capofamiglia di genere femminile si comincia a registrare dalla fine del 2018. Si vedano in proposito i dati registrati dall'Atlante SPRAR-SIPROIMI per le pubblicazioni relative al periodo 2018-2023.

¹⁶ Il Manuale Operativo SAI dal 2018 rileva un cambiamento della compagine dei flussi e inserisce linee guida orientate alla "questione di genere", per rileggere "l'accoglienza integrata partendo da un approccio *gender oriented*", p. 218. <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2018/08/SPRAR-Manuale-Operativo-2018-08.pdf>.

a gestire sul territorio della città di Napoli, il centro SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati) per adulti.

La situazione iniziale registrava la presenza di 14 donne africane, prevalentemente nigeriane, presso una struttura di accoglienza per donne adulte sole, in un quartiere periferico della città di Napoli. Alcune delle migranti accolte erano indotte alla prostituzione dai loro “partners” e ricorrevano alla gravidanza come stratagemma per interrompere temporaneamente la condizione di sfruttamento. La struttura SPRAR non era attrezzata per prendersi cura di madri con bambini; le relazioni interne alla comunità erano caratterizzate da forte tensione. I partners praticavano continue incursioni, anche violente, e pressioni volte a non interrompere la condizione di sudditanza psicologica e sottomissione, con la finalità di riportare, quanto prima, in strada le ragazze. Il contesto territoriale di riferimento risultava ostile e compromesso. Le ospiti della struttura e gli uomini con i quali venivano in contatto erano considerati una minaccia per la sicurezza degli abitanti della zona. Spesso si scatenavano, nei pressi del centro, risse correlate all’uso di alcolici e sostanze. La possibilità, in quel contesto, di attivare un intervento educativo, volto all’affrancamento progressivo delle ragazze, era considerato non praticabile dall’equipe. Non si riuscivano a trovare agganci di senso su cui poter costruire una *contro-narrazione* efficace a supporto di una politica di empowerment delle beneficiarie.

La condizione di accoglienza e il contesto di riferimento risultavano compromessi; lo stigma nei confronti delle donne africane, rafforzato da episodi di violenza e da comportamenti oppositivi e provocatori intercorsi tra le donne migranti e la comunità ospitante, risultava difficile da decostruire. Le persone riproducevano reciprocamente comportamenti aggressivi, passivamente appresi¹⁷. In tale condizione di partenza risultava importante individuare un nuovo contesto di intervento in cui costruire un efficace modello educativo e di accoglienza per il sostegno alle neo-madri. L’isola di Procida, per sua struttura geografica e morfologica, consentiva di frapporre una efficace “barriera fisica” rappresentata dal mare in grado di scoraggiare le pressioni psicologiche e i tentavi di accesso violento da parte degli sfruttatori, in un contesto naturalmente protetto, che consentisse alle beneficiarie di

¹⁷ Albert Bandura ha adoperato il termine *modeling*, basandosi sulla teoria del social learning, partendo dall’idea che l’apprendimento del singolo avviene attraverso l’osservazione in un contesto sociale, senza aver necessariamente bisogno di un meccanismo stimolo-risposta. L’apprendimento è condiviso, basato sull’interazione dei membri. La maggior parte del comportamento umano viene appreso in maniera osservativa attraverso la modellazione: dall’osservazione degli altri si forma un’idea di come vengono eseguiti i nuovi comportamenti, e in seguito le informazioni codificate servono da guida per l’azione.

appropriarsi di un tempo, uno spazio ed una condizione di serenità effettiva, senza elementi di disturbo esterno.

A tale vantaggio faceva da contraltare la tipica cortina di protezione isolana, basata su una cultura del “noi chiuso” e dell’individuazione del diverso/ostile come chiunque appartenesse al contesto “non isolano”¹⁸. Era necessario, dunque, intervenire attraverso attività di mediazione culturale territoriale, ma anche riflettere sul come decostruire lo stigma delle straniere “donne africane, cattive, dedite alla prostituzione e portatrici di malattie” che avrebbero cominciato a condividere spazi, tempi e servizi sull’isola.

Dai report degli incontri periodici di equipe si rileva la necessità di proporre interventi di mediazione con gruppi di nativi, affiancati da un modello educativo di intervento che operi direttamente sul sovvertimento di tre distinte tipologie di pregiudizio, radicate e fortemente interconnesse, a tal punto da generare uno “stigma sistemico” articolabile in tre livelli: la linea del Genere, la linea della Povertà, la linea del Colore¹⁹.

A seguire, appare utile riprodurre il modello di intervento elaborato a supporto del “sovvertimento dello stereotipo” attraverso individualizzate prese in carico delle donne migranti per ciascuna delle quali sono stati elaborati specifici PEI (Progetti Educativi Individuali) in grado di garantire un insieme armonizzato di interventi in ottica olistica (Figura 1).

Il modello proposto è il risultato di una attività di Ricerca-Azione²⁰, incentrata nel lavoro di campo, che grazie al contributo di osserva-azione ed alle progressive riflessioni dei gruppi di discussione e dell’equipe multidisciplinare, è stato possibile operazionalizzare. L’intervento complessivo mira a riorientare gli sguardi: quello delle donne migranti su se stesse e quello della comunità ospitante sulle donne straniere, che arrivano al confine del nuovo territorio. Lo stigma viene decostruito in “assi di intervento” con

¹⁸ Le resistenze ad elementi perturbanti esterni e la propensione a rafforzare lo stigma verso le beneficiarie, che avevano caratterizzato la situazione di partenza, erano ben presenti a Procida, al punto da spingere un gruppo di cittadini a chiedere una consultazione referendaria di livello comunale per impedire l’avvio delle attività di accoglienza.

¹⁹ In letteratura la capacità di radicamento degli stereotipi incentrati sulle tre linee di pregiudizio citate è ampiamente documentata. Per approfondimento sulle tre linee di pregiudizio individuate si vedano rispettivamente le considerazioni di bell hooks su razzismo e pregiudizio di genere; A. Sen, C. Saraceno, A. Atkinson e S. Zamagni su disuguaglianza sociale, povertà assoluta in Europa, *aporofobia* e meritocrazia e William E.B. Du Bois per la *line of color*.

²⁰ La Ricerca Azione Partecipativa (RAP) è un approccio socioeducativo basato sull’integrazione di tre metodologie: quella dell’indagine, propria della razionalità del pensiero; quella del coinvolgimento, che fa leva sui significati del sentire; quella dell’agire, attraverso cui decidiamo le trasformazioni della realtà. Si vedano in proposito le riflessioni di Paolo Orefice in *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche. La creazione dei saperi nell’educazione di comunità per lo sviluppo locale*, Liguori, Napoli, 2006.

attività di cura materiale e di trasformazione educativa. La contro-narrazione viene, dunque, agita in situazione e non meramente esternata, con la finalità di sovvertire, non soltanto il discorso collettivo sul fenomeno, ma i vissuti individuali che quel discorso abitano.

Figura 1 - Il modello di contro-narrazione nell'esperienza delle donne migranti a Procida

S T I G M A	IDENTITA' ATTRIBUITA (dimensione passiva)	NARRAZIONE PREVALENTE	V E T T O R I E D U C A T I V I	CONTRO-NARRAZIONE	IDENTITA' TRASFORMATIVE (dimensione attiva)	E M P O W E R M E N T
	PREGIUDIZIO DI GENERE	DEUMANIZZAZIONE		GENERATIVITA'	MADRI	
	POVERTA'	SFRUTTAMENTO		LAVORO REGOLARE E/O AUTONOMO	BREAD WINNER	
	ETNIA/COLORE	RAZZISMO		MULTICULTURALISMO	COMMUNITY MATCHING	

In tal senso il lavoro è consistito nella modificazione del pregiudizio di genere a partire dalla condizione deumanizzata delle donne vittime di tratta e di sfruttamento attraverso una serie di prassi generative volte a mettere al centro la figura della madri, come portatrici di valori attivi (cura) e positivi (capacità di rivitalizzare il contesto).

In Figura 2 si propone uno schema di intervento sulla “linea del pregiudizio di genere” che individua analiticamente il funzionamento dei vettori educativi/trasformativi che agiscono sulla specifica condizione individuale.

Risulta interessante, dunque, evidenziare come la componente educativa ed immateriale componga gran parte dell'intervento di presa in carico e come le azioni siano rivolte, spesso, al nucleo monogenitoriale basandosi su una relazione di cura e rafforzamento reciproco madre-figlio.

Figura 2 - Schema di intervento sulla “linea di genere”

	VINCOLI CRITICI	AZIONI DI INTERVENTO	TRASFORMAZIONI
G E N E R E	PROTEZIONE MATERIALE (eteronoma)	Alloggio protetto-soddisfazione bisogni primari e di sicurezza	Progressiva autonomia del nucleo monogenitoriale
	BASSA CONSAPEVOLEZZA DEL RISCHIO	Istruzione, assistenza sanitaria, prevenzione	Riduzione dei comportamenti di rischio
	PRO-PROTEZIONE (autonoma)	Riflessione autocentrata come figura di cura Riconoscimento sociale	Auto accettazione – Autoefficacia

Similmente, in Figura 3 viene proposto lo schema di intervento sulla “linea di povertà” dove più consolidata appare la letteratura²¹ incentrata sul rapporto diretto tra gli effetti della riduzione della povertà educativa come catalizzatore per la riduzione della povertà materiale. Gli interventi di sostegno materiale sono mirati a coltivare la percezione di sicurezza economica nella donna che progressivamente tende a rafforzarsi, attraverso l’indipendenza economica. Anche in questo caso, gli interventi tengono conto delle difficoltà connesse alla relazione di cura madre-figli prevedendo azioni di sostegno e mutua cura (nidi di mamme e *baby care* a turno)²².

²¹ Si veda in proposito Save the Children, *Povert  educativa: necessario un cambio di passo nelle politiche di contrasto*, Maggio 2022; M.L. Iavarone e F.Girardi, *Povert  educativa e rischio minorile: fenomenologia di un crimine sociale*, 4(3), *Rivista di studi e ricerche sulla criminalit  organizzata* 2018.

²² Dal Rapporto Annuale SAI 2022: “Nel caso delle beneficiarie i progetti SAI hanno segnalato inoltre che i tempi di svolgimento di corsi e tirocini possono risultare incompatibili con le esigenze personali e di gestione del nucleo familiare, se genitrici, soprattutto in nuclei

Figura 3 - Schema di intervento sulla “linea di povertà”

	VINCOLI CRITICI	AZIONI DI INTERVENTO	TRASFORM-AZIONI
P O V E R T À	MATERIALE	Aiuti e sostegni materiali (cibo, alimenti per l’infanzia, cure mediche, ecc.)	Tendenza ad acquisire sicurezza e all’Indipendenza economica
	EDUCATIVA/ CULTURALE	Alfabetizzazione linguistica (Corsi Italiano A1 e A2)	Capacità di comprensione dei contesti e di inserimento
	INCLUSIONE LAVORATIVA	Formazione professionale Tirocini e stage lavorativi	Inserimento lavorativo e contrattualizzazione delle donne in attività dell’isola (bar, ristoranti, alberghi, saloni di estetica, ecc.)

Dagli esiti della Ricerca-Azione sulla “linea del colore” (Figura 4), si rilevano risultati apparentemente controintuitivi. Il pregiudizio sul colore, rispetto a quello di genere e a quello sulla povertà, è maggiormente controvertibile, in quanto meno radicato. La comunità isolana, infatti, una volta “metabolizzata” la presenza sull’isola delle donne straniere, e superata l’ostilità per l’estraneo, risulta maggiormente disponibile ad iniziative di scambio e di avvicinamento culturale, etnico, o correlato alla religiosità, secondo canoni di reciprocità. Le due comunità convivono oggi in maniera separata, ma non segregata; difatti le singole beneficiarie, all’interno delle esperienze individuali, intrecciano rapporti significativi con gli autoctoni. Un vettore trainante, in termini emancipativi è, come al solito, la maternità e la cooperazione all’interno della comunità “più ampia” costituita dai genitori coinvolti

monoparentali. Gli effettivi inserimenti lavorativi dei beneficiari sono il risultato di un processo accurato di *empowerment*, a partire dalla formazione e integrazione nel tessuto sociale cittadino, e contribuiscono, insieme agli inserimenti abitativi, a dare maggiore sostenibilità ai percorsi di inclusione sociale, una volta terminato il periodo di accoglienza nel SAP”, <https://www.rete-sai.it/wp-content/uploads/2024/01/Rapporto-SAI-2022-nel-2023-compressed.pdf>.

nelle attività scolastiche ed extra-scolastiche. Anche in questo caso sono stati studiati specifici interventi educativi a sostegno delle donne – madri nell’ottica di valorizzare la genitorialità e la relazione di cura, senza rappresentarla come un ostacolo alle attività.

Figura 4 - Schema di intervento sulla “linea del colore/etnia”

	VINCOLI CRITICI	AZIONI DI INTERVENTO	TRASFORM-AZIONI
E T N I A	RISPECCHIAMENTO/ IDENTITA'	Esperienze di comunità Laboratori di cucina	Riconoscimento ed accoglienza da parte della comunità Ospitante
	SOCIO-RELAZIONALE	Pratiche di condivisione (Cibo, feste, ritualità)	Maggiore consapevolezza reciproca dell’identità culturale e del valore delle differenze
	INCLUSIONE SOCIALE	Inserimento dei bambini a scuola Classi di italiano per le mamme	Riconoscimento – Inclusioni nei gruppi

La solidarietà, che all’interno della comunità delle donne migranti si esplicita mediante il sostegno alle altre madri, è un indicatore significativo di empowerment (in termini di autoefficacia e autodeterminazione) sia delle singole beneficiarie, sia delle comunità di donne all’interno delle quali sono inserite.

Conclusioni

Nel corso del contributo si è cercato di dimostrare come lo stigma sia un fenomeno strutturato e complesso che richiama agiti e soluzioni altrettanto complesse e interrelate. In funzione di un’accoglienza caratterizzata da un

approccio olistico, risulta ormai consolidata la necessità della costituzione di un'equipe multidisciplinare in forma di *comunità di pratica* (Wenger, 1999; 2002), per un approccio multidimensionale a forte valenza educativa e non solo di presa in carico di tipo socio-assistenziale.

Il presente contributo ha dunque valorizzato la necessità di fare ricerca in direzione della multiculturalità²³ scevra da un “colonialismo benevolo” (Bracci et al., 2023), nell’ottica di impostare interventi educativi efficaci di integrazione culturale. Si è dimostrata l’importanza di tenere conto, in maniera incrociata, delle dinamiche trasformative, dei vettori di cambiamento educativi e della sostenibilità nel medio-periodo dei cambiamenti prodotti. Tali mutamenti, nel caso dell’accoglienza delle madri del SAI di Procida, si sono osservati anche attraverso il monitoraggio degli interventi di Ricerca-Azione, che ha accompagnato il processo educativo e di inclusione dalla prima accoglienza fino alla fase di uscita dal progetto.

In questo modo, l’osservazione partecipante degli operatori coinvolti, insieme con la capacità di apprendere continuamente dai propri fallimenti, ha consentito di traslare gli interventi educativi da un sistema-chiuso di tipo *learning organisation* ad un sistema aperto di *learning community*. L’esperienza situata è tale per cui i significati sono il frutto di una continua negoziazione tra condizioni materiali e processi di identificazione, individuale e sociale. Per tali motivi, il pensiero critico-riflessivo, allora, non diviene solo una forma di validazione di una prospettiva, ma è la modalità con cui vengono incontrate, comprese e gestite esperienze dissonanti, contraddittorie: è il modo in cui si abita l’esperienza di ricerca (Melacarne, 2021).

La sostenibilità delle pratiche educative, allora, ai fini del sovvertimento di un’idea pregiudiziale, diviene efficace per la decostruzione dello stigma stesso. Una volta consolidatosi il modello teorico, che ha fatto da sfondo alle pratiche educative del progetto, le stesse si sono confermate sostenibili e autentiche in quanto proprio le donne ne sono diventate catalizzatrici e principali agenti di cambiamento, divenendo capaci di ri-orientare gli sguardi sull’esperienza del femminile migrante.

Riferimenti bibliografici

Atkinson, A. (2000). *La povertà in Europa*. Bologna: Il Mulino.

Atlante SAI (2022). <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2024/01/Rapporto-SAI-2022-nel-2023-compressed.pdf>.

²³ Sulle ragioni e le direzioni di una pedagogia che vada in direzione interculturale si segnala il volume di Emiliano Macinai, *Pedagogia interculturale. Cornici di senso e dimensioni della riflessione pedagogica*, Mondadori, Milano, 2020.

- Atlante SPRAR/SIPROIMI (2018). <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2019/11/Atlante-Sprar-Siproimi-2018-leggero.pdf>.
- Atlante SPRAR/SIPROIMI (2019). <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2020/12/ATLANTE-SIPROIMI-2019.pdf>.
- Atlante SPRAR/SIPROIMI (2020). [https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2021/06/Rapporto-SIPROIMI_SAI leggero.pdf](https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2021/06/Rapporto-SIPROIMI_SAI_leggero.pdf).
- Atlante SPRAR/SIPROIMI (2021). <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2022/11/Atlante-SAI-2021-online.pdf>.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Borghi, R. (2020). *Decolonialità e privilegio*. Milano: Meltemi.
- Catarsi, E. (2008). *Pedagogia della famiglia*. Roma: Carocci.
- Du Bois, W.E.B. (2007). *Le anime del popolo nero*. Firenze: Le Lettere.
- Fabbri L., Bracci F., Bosco N. (2023). Divenire ricercatrici bianche antirazziste e femministe. Sviluppare competenze di pensiero critico-riflessivo, decoloniale e sovversivo. *Pedagogia e Vita* 2, pp. 25-34.
- Fabbri, L., & Melacarne, C. (2023). Una epistemologia post-umanista della riflessività?. *Educational Reflective Practices - Open Access*, (1). Doi: 10.3280/erp1-2023oa16224.
- Fabbri, L., Striano M., & Melacarne, C. (2008). *L'insegnante riflessivo. Coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali*. Milano: FrancoAngeli.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: action, structure, and contradiction in social analysis*. San Francisco: University of California Press.
- Goffman, E. (2018). *Stigma. L'identità negata*. Verona: Ombre Corte.
- Hooks, B. (2010). *Teaching Critical Thinking, Practical Wisdom*. New York: Routledge.
- Iavarone M.L., Marone F., Sabbatano F. (2015). Genitorialità migrante: un'esperienza di formazione interculturale con madri immigrate a Napoli. *Rivista italiana di educazione familiare*, 1, pp. 53-75.
- Iavarone, M.L. & Girardi, F. (2018). Povertà educativa e rischio minorile: fenomenologia di un crimine sociale. *Rivista di studi e ricerche sulla criminalità organizzata*, 4(3), pp. 23-44. DOI: 10.13130/cross-10870.
- Iavarone, M.L. & T. (2004). *Pedagogia del benessere. Il lavoro educativo in ambito socio-sanitario*. Milano: FrancoAngeli.
- Macinai, E. (2020). *Pedagogia interculturale. Cornici di senso e dimensioni della riflessione pedagogica*. Milano: Mondadori.
- Manuale Operativo SAI del 2018. <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2018/08/SPRAR-Manuale-Operativo-2018-08.pdf>.
- Melacarne, C. (2021). *Narrative inquiry fare ricerca educativa con le persone e le comunità* (Biblioteca di testi e studi. Scienze dell'educazione). Roma: Carocci.
- Morineau, J. (2018). *La mediazione umanistica. Un altro sguardo sull'avvenire: dalla violenza alla pace*. Trento: Erickson.
- Mussi A.(2017). Integrazione a partire dalle madri. Discussione di due buone pratiche di supporto alla genitorialità migrante al femminile sul territorio milanese. *Rivista formazione, lavoro persona*, 22: Novembre, pp. 257-266.

- Nussbaum, M.C. (2013). *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Bologna: il Mulino.
- Orefice, P. (2006). *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche. La creazione dei saperi nell'educazione di comunità per lo sviluppo locale*. Napoli: Liguori.
- Rapporto Annuale Rete SAI 2022. <https://www.retesai.it/wp-content/uploads/2024/01/Rapporto-SAI-2022-nel-2023-compressed.pdf>.
- Saraceno, C. (2023). Di che cosa parliamo quando parliamo di povertà assoluta. Convegno Istat Povertà Assoluta, <https://www.istat.it/it/files//2023/10/intervento-saraceno-poverta-assoluta.pdf>.
- Save The Children (2022). *Povertà educativa: necessario un cambio di passo nelle politiche di contrasto*. https://www.savethechildren.it/sites/default/files/files/Poverta_educativa.pdf.
- Schmoll, C. (2022). *Le dannate del mare*. Pisa: Astarte Edizioni.
- Sen, A. (2001). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Sen, A. (2010). *La disuguaglianza: un riesame critico*. Bologna: il Mulino.
- Silva, C. (2013). Prendersi cura della genitorialità nell'immigrazione (a partire dalla scuola dei piccoli). *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 7(1), pp. 39-48. Doi: 10.13128/RIEF-12004.
- Tramma, S. (2019). *L'educazione sociale*. Bari: Laterza.
- Ulivieri, S. (2017). Genere, etnia e formazione. *Pedagogia oggi*, 15(1), pp. 9-17.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice learning, meaning, and identity*. Cambridge New York: Cambridge university press.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). Seven principles for cultivating communities of practice. *Cultivating Communities of Practice: a guide to managing knowledge*, 4.